…otnej religii. Wszelako pisma tych mężów nie wywarły żadnego wpływu …aktykę życia, choć zawierały niejedną myśl godną zastanowienia w kształ… młodzieży. Tylko pokrewny im duchem Platon oddziałał silniej swoją …awą, jeżeli ona jest rzeczywiście jego utworem, o wychowaniu dzieci …παίδων ἀγωγῆς).

Dawny system pedagogiczny, poprzestający w pierwszym rzędzie na …yrodzonych zdolnościach (φύσις), a obok nich na nauce i ćwiczeniu (κάθησις …ησις), uzupełnił w ten sposób Plutarch, czy niewiadomy autor owego traktatu, … przeciwstawił naturze (φύσις) i wyjątkowo uposażonym naturom (jak Pitago…s, Sokrates, Platon i t. p.) kulturę i wychowawczą sztukę (τέχνη, κελέτη ὀρθή …αγωγία). Wiadomo zaś, że ten problem, czy wychowawcze cele dadzą się …b nie dadzą osiągnąć za pomocą nauki i wprawy, chociażby wbrew naturalnym …onnościom, poruszyli sofiści, a przedewszystkiem Protagoras, i rozstrzygnęli … rzecz powszechnej oświaty przeciw wyłączności pitagorejskiej zasady, że nie z każdego drzewa można wystrugać Hermesa. Odgłos tedy tej pedago…cznej kontrowersyi z piątego wieku przed Chr. zachował się w niniejszej …ozprawie, przypisywanej, słusznie, czy też niesłusznie Plutarchowi.

Literatura. Prace specyalne: Cramer, Gesch. d, Erz. u. d. Unterr. im Alterth. 2 Bde. Elberfeld, 1832, 1838.—Krause, Gesch. d. Erz,, d. Unterr. u. d. Bildung bei Griechen etc Halle, 1851.—Grasberger, Erz. u. Unterr. im. klass. Alterth. 3 Theile. Würzburg, 1864—81 (najgruntowniejsza i najobszerniejsza praca).—Stadelmann, Erz. u. Unt. bei d Griechen u. Römern 1891. – Zob. ogólną charakterystykę wykształcenia …eckiego w Dydaktyce Wilmarna (t. I—2, str. 150—183, Braunschweig, 1882) i jego …tykuł p. t. Grieschiche Erziehung, w Reina: Encyklopädischer Handbuch der Pädago…ik (t. II, str. 916—920 Langensalza, 1895).—Nadto por. Deuschle w Schmida Encykl. …4 721 i nast.—Schiller: Lehrbuch d. Gesch. d. Pädag. § 2. Die Pädag. d. Griechen.

St. Schneider.

Herbart Jan-Fryderyk, jeden z najznakomitszych filozofów niemieckich …niewątpliwie jeden z największych autorów w całem piśmiennictwie pedago…gicznem, urodził się 4 maja 1776 r. w Oldenburgu, gdzie ojciec jego był wyso…kim urzędnikiem książęcym Wychowanie otrzymał bardzo staranne i rozumne, … zawdzięczał je głównie matce. Była to kobieta niezwykłego charakteru, …dznaczająca się żywą wyobraźnią i niemal męską energią i wytrwałością. Ota…czając jedynaka szczerą macierzyńską miłością, trzymała go jednak dosyć ostro, …artując słaby ustrój fizyczny chłopca. Dla niepewnego zdrowia uczył się Her…bart z początku prywatnie, do szkoły publicznej zaczął uczęszczać w 12 roku …ycia. Celował zawsze niezwykłemi zdolnościami; pamięć miał taką, że kaza…nia niemal dosłownie całe potrafił powtórzyć. W 14 roku życia napisał roz…prawkę o wolności człowieka. W r. 1783 wydrukowano jego mowę pożegnalną …do abituryentów, udających się na uniwersyteckie studya. Myśli swoje we …wczesnym wieku ujmował ściśle jasno i w logicznym związku. Wykształcenie …zdobył doskonałe tak w kierunku matematyczno-przyrodniczym, jak filozoficz…no-historycznym. Niezwykły także miał talent do muzyki, wyuczył się równo…cześnie gry na fortepianie i na skrzypcach, później skomponował nawet muzykę …do kilku pieśni. W 17 roku życia ukończywszy gimnazyum, przeszedł na stu-

dya uniwersyteckie w Jenie, gdzie właśnie od r. 1794 wykładał sł... filozof, Fichte. Zapisał się na prawo w myśl życzeń ojca, ale wyję... sobie zaraz od niego pozwolenie, aby przynajmniej pierwszy rok studyów filozofii poświęcić. Z Fichtem wszedł w bliższe stosunki i przedstawił mu... pliwości, tyczące się jego filozofii. Fichte rękopis przeczytał i poczyn... marginesie uwagi, na co Herbart odpowiedział piśmiennie, broniąc swoich p... konań. Dowodzi to, że Herbart już jako 20 letni młodzieniec miał własn... i odwagę wystąpienia przeciw takiej powadze, jaką w tym czasie był Fich... którego naukę zaczęto uważać za niezłomne pewniki filozoficzne. Już w... dy nie dał się Herbart łudzić błyszczącem słowem, lecz krytycznym zmysłem dopatrzył się błędów i sprzeczności w zasadniczych pojęciach o jaźni u Fichtego. Wkrótce przekonał się, że oparcia w filozofii współczesnej nie znajdzie i że na własnem samodzielnem myśleniu poprzestać musi. W roku 1797 objął miejsce nauczyciela trzech synów Steigera w Szwajcaryi i na tem stanowisku pozostawał aż do r. 1800. Zadanie swoje pojął bardzo poważnie, jak o tem świadczą sprawozdania o charakterze i postępach wychowanków, pisane do ich ojca, pod względem formy piękne, miejscami klasyczne. W nich to widać już dążenie do wyszukania trwałych zasad wychowawczych i wyraźne niektóre cechy późniejszej jego teoryi pedagogiki. Zdaje się, że te trzy lata praktycznej pracy nauczycielskiej wyrobiły Herbarta na pedagoga. W tym czasie poznał Pestalozzego i miał sposobność naocznie się przekonać, jak ten mistrz swojego rodzaju gienialnie przeczuwał, w jakim kierunku wychowanie rozwijać się powinno, jak starał się wejść w duszę dziecka i myśl jego zgodnie z zasadami psychologii rozwijać. Zarazem jednak przypatrzył się, jak Pestalozzi, mimo niesłychanej gorliwości i bezgranicznego poświęcenia, ani myśl swoich sformułować, ani praktycznie wykonać nie zdołał. Herbart bystrym umysłem od razu przejrzał jego zamiary i ducha jego zrozumiał, zawsze wyraża się o nim z wielką czcią i uznaniem. Szlachetne intencye Pestalozzego stały się dla Herbarta niewątpliwie silnym bodźcem do pracy nad zadaniem wychowania, tem usilniej starał się, ażeby je w przeciwstawieniu do niepewnych jeszcze kroków Pestalozzego w jasną formę ująć i prostą drogę do jego osiągnięcia wskazać.

Opuściwszy stanowisko nauczyciela prywatnego u Steigera, z którym zawsze i nadal pozostawał w stosunkach przyjacielskich, udał się do Bremy, gdzie dwa następne lata swojego życia 1800—1802 poświęcił na przygotowanie się do zawodu profesora uniwersyteckiego. W tym czasie między jego rodzicami, którzy nigdy nawzajem zrozumieć się nie mogli, zaszła niezgoda tak daleko, że się zupełnie rozeszli; matka opuściła męża i wyjechała do Paryża, gdzie w r. 1803 umarła. Habilitował się Herbart w Getyndze w r. 1802, profesorem nadzwyczajnym został w r. 1805; wykładał tu w uniwersytecie pedagogikę i filozofią bez przerwy aż do r. 1809. Ponieważ wykłady były znakomite, powołano go w r. 1805 do Heidelberga; obowiązków tych jednak nie przyjął. Natomiast w r. 1809 objął katedrę filozofii w Królewcu w 5 lat po najsławniejszym niemieckim filozofie, Kancie i wykładał ją tu aż do r. 1833 W Królewcu zarazem był dyrektorem seminaryum pedagogicznego, które założono na jego życzenie i urządzono odpowiednio do zasad jego pedagogiki. Nareszcie znowu powrócił

do Getyngi, powołany tu na katedrę i pozostał w tem mieście aż do końca swojego życia, t. j. do r. 1841.

Dzieła Herbarta obejmują w wydaniu Hartensteina tomów sporych 13. Mieszczą się tu prace filozoficzne, pedagogiczne, oraz mowy i pisma przygodne.

Wymieniamy ważniejsze w porządku chronologicznym, jak były przez Herbarta wydane: „Allgemeine Pädagogik“ w roku 1806. Jestto główne dzieło pedagogiczne Herbarta, obejmujące całość jego poglądów na wychowanie. „Allgemeine praktische Philosophie“ w r. 1808, czyli etyka napisana ciepło i pod względem formy znakomicie opracowana. W tymże roku: „Hauptpunkte der Logik und Metaphysik“. W r. 1815 „Lehrbuch zur Einleitung in die Philosophie“, doskonały podręcznik jeszcze dziś dla każdego, kto się chce studyami filozoficznemi zająć (wyszło kilka wydań). „Lehrbuch zur Psychologie“ 1816; jestto krótki podręcznik psychologii na nowych zasadach Herbarta opartej; główne zaś dzieło o psychologii wyszło w latach 1824—1825 w 2 tomach p. t.: „Psychologie als Wissenschaft, neu gegründet auf Erfahrung, Metaphysik und Mathematik“. Zasady metafizyki swojej wyłożył w obszernem dziele w 2 tomach p. t.: „Allgemeine Metaphysik nebst den Anfängen der philosophischen Naturlehre“, 1828—29. W r. 1831 wydał także „Encyklopädie der Philosophie aus praktischen Gesichtspunkten“. Pedagogika ogólna mieści się także w dziele p. t. „Umriss pädagogischer Vorlesungen“ z r. 1835 (2 wyd. w r. 1841), w innym układzie, niż „Ogólna pedagogika“ z r. 1806, ale we wszystkich zasadniczych punktach z nią zupełnie zgodna, co dowodzi, że Herbart po kilkudziesięciu latach z przekonań swoich nic nie zmienił.

Chociaż Herbart jako filozof należy do epoki, w której Fichte, Hegel i Schelling olbrzymi rozgłos zyskali i opanowali umysły całego świata uczonego w Niemczech i znacznej części Europy; różni się przecież od nich najzupełniej i wytworzonemu przez nich prądowi unieść się nie daje, owszem przeciw niemu walczy. Tamci tworzyli nowe systemy filozofii, konstruowali sztuczne gmachy myśli, olśniewali swojemi wywodami; Herbart zawsze pozostaje trzeźwy, liczy się ściśle z rzeczywistością ostrzem krytyki wykrywa bez miłosierdzia sprzeczności i niekonsekwencye. Nigdy nie daje się porwać i owładnąć pięknym zwrotom, chociaż po mistrzowsku włada słowem, zawsze szczerze i rzetelnie szuka tylko prawdy i najdobitniejszego, jędrnego jej wyrażenia. Trudność zrozumienia pism jego potęguje się jeszcze przez to, że Herbart tworzy wiele nowych terminów, chcąc rzecz lub zjawisko jednym wyrazem uchwycić; lecz oswojenie się z temi terminami opłaca się czytelnikowi, gdyż niema w nich nigdy czczego brzmienia, lecz zawsze nazwanie rzeczywistej treści.

Herbart opiera swoję filozofią na filozofii Kanta i sam się uczniem jego nazywa; ale naprawdę korzysta z wszystkich filozofów, począwszy od greckich, przejmując od nich prawdy, które wykryli i zbijając błędy, które popełnili. Dla niego podstawą filozofii jest doświadczenie w najobszerniejszem znaczeniu. W doświadczeniu tworzą się pojęcia o wszelkich sprawach życia ludzkiego i o naturze, które jednak urabiane dorywczo i oparte niejednokrotnie na złudnych pozorach, zawierają w sobie sprzeczności i wymagają uzupełnienia, sprostowania, a nawet czasem przekształcenia. Otóż zadaniem filozofii jest

podjąć się tego urobienia pojęć i to w dwojakim kierunku: pod względem formy i pod względem treści. Zasady, według których urabiają się pod względem formy, obejmuje logika, której wyłączne zadanie polega na zbadaniu warunków jasności i dokładności pojęć i na wykazaniu praw, według których one między sobą łączyć się mogą z wyłączeniem wszelkich kwestyj psychologicznych. Urabianie pojęć ze względu na ich treść musi być rozmaite z tego powodu, że i pojęcia same są odmiennej natury: jedne z nich bowiem wyrażają przedmiotową wiedzę o świecie, drugie tyczą się rzeczy, które wywołują podmiotowy nasz sąd pochwalny, lub naganny. Pierwszemi zajmuje się metafizyka, drugiemi estetyka.

Pojęcia pierwszego rodzaju z zakresu wiedzy przedmiotowej, po bliższem zbadaniu, wykazują w sobie sprzeczności. Zadaniem metafizyki jest sprzeczności te uwydatnić i przez odpowiednie wyjaśnienie usunąć Do pojęć tych należą: rzecz i własności, zmiana, materya i nasze „ja". Herbart pojęcia te po kolei z wielką ścisłością i bystrością roztrząsa. Są one następujące: wielość i rozmaitość zjawisk każe przypuszczać, iż świat składa się z wielu, co do jakości nieznanych, ale rozmaitych pojedyńczych istot, niby atomów (das Reale) żyjących. One stanowią rzeczywisty byt. Wszystko co się dzieje, a więc wszelkie zjawiska tłómaczą się tem, że każda z tych istot stara się utrzymać w pierwotnym swoim charakterze wobec doznawanego niepokoju i zaburzenia ze strony współistniejących innych. Wewnętrznego ich życia nie znamy, bo żadna wiedza ludzka w ich wewnętrzne dzieje wniknąć nie zdoła. Tylko jednej istoty działalność dla wiedzy naszej jest otwarta, t. j. duszy naszej, gdyż i dusza człowieka jest takim atomem, tylko co do wartości wyższym od innych. I dusza nasza broni swojej samoistności przeciw oddziaływaniu ze strony innych istot, a wyrazem tej obrony są jej pierwotne, proste wrażenia. Z wrażeń i z powstałych z nich wyobrażeń, przez łączenie ich w kombinacye, składa się całe życie duchowe. Uczucia i pożądania są pochodnemi zjawiskami: uczucia powstają „gdy wzajemnie napierają na siebie wyobrażenia; pożądania zaś, gdy wyobrażenia występują przeciw przeszkodom i zwalczają je". Wyobrażenia można sobie przedstawić jako siły, nie co do treści, lecz co do stopnia jasności. Działanie wzajemne tych sił na siebie daje podstawę do nauki o statyce i dynamice życia psychicznego i do zastosowania matematyki do psychologii. Analogicznie do indywidualnego życia człowieka działają zbiorowe siły umysłowe w społeczeństwie i stąd możebną jest psychologia społeczna ludów i ludzkości.

Drugi rodzaj pojęć, łączących się z podmiotowym sądem pochwalnym lub nagannym, należy do trzeciego działu filozofii, do estetyki, którą Herbart pojmuje w nowem, szerokiem znaczeniu, zaliczając do niej estetykę w zwykłem rozumieniu i ponad to całą etykę. I te pojęcia, z doświadczenia dane, wymagają również urobienia, ale nie przez wykazywanie i usuwanie sprzeczności, jak poprzednie, lecz przez sprowadzenie ich do najprostszych elementów, przy których ocenie sąd pochwalny lub naganny występuje z tak pierwotną oczywistością, że dalszego uzasadnienia nie potrzebuje. Przedmiotem sądu jest tu zawsze rzecz złożona, a mianowicie stosunek jej składników. Jeżeli składnikami są tony, linie, barwy i t. p., to powstaje sąd w ściślejszem znaczeniu estetyczny, orzekający, że rzecz jest piękna, lub brzydka. Jeżeli zaś w skład wchodzą stosunki

woli człowieka, to ocena wyraża się, jako moralne uznanie i pochwała, lub jako potępienie i nagana. Ogół tych ostatnich sądów tworzy obszar etyki. Stosunków, woli po wyczerpującem zbadaniu, wykazał Herbart pięć. Skończone obrazy ich tworzą pierwotne, praktyczne idee: wewnętrznej czyli psychicznej wolności, doskonałości, życzliwości, prawa i słuszności, odnoszą się zaś do woli jednej lub najwyżej dwóch osób. Z idei pierwotnych, zastosowanych do społeczeństwa, w którem wchodzi w rachubę wola wielu osób, powstają idee pochodne: społeczeństwo prawne, system sprawiedliwości, system zarządu czyli administracyi, system oświaty i żywe społeczeństwo, świadome, co czynić powinno i działające według tego przekonania. Żaden nakaz nie zniewala nikogo do posłuszeństwa ideom, są to tylko spokojne obrazy, spoczywające w sumieniu człowieka; niestosowanie się do nich wywołać musi nieodzownie wewnętrzny sąd naganny i wyrzuty, przed któremi niema obrony ani usprawiedliwienia.

Dla estetyki w ściślejszem znaczeniu podał Herbart tylko wskazówki. Etykę opracował bardzo dokładnie i wszechstronnie zastosował ją w całym obszarze wraz z zasadami swojej psychologii do stworzonej przez siebie pedagogiki.

Zasługa Herbarta względem filozofii polega na tem, że rozgraniczył jasno jej działy. Logice zostawił oddzielne jej zadanie, jako nauce formalnej, metafizyki nie mieszał ani z estetyką, ani z etyką. Rozumiał, że każda z tych nauk ma osobne warunki rozwoju i swoje problemata do rozwiązania. Zadanie każdej z nich śmiało podjął i w każdej doszedł do ważnych wyników. Dziś jeszcze logika jego ma swoje znaczenie.

Tyle o charakterystyce jego filozofii. Przejdźmy do jego pedagogiki. I tu na początku musimy zaznaczyć, że jakkolwiek oparł ją na swojej etyce, która mu cel wychowania wskazuje i na swojej psychologii, która poucza, jak do owego celu dojść można; przecież pojmował, że ma ona swój własny obszar, w którym nie wszystko filozofia tłómaczy, lecz rozstrzyga dopiero doświadczenie. Dlatego, mimo zależności teoryi jego pedagogiki od systemu filozofii, spotykamy w niej bogaty zbiór wyników doświadczenia czysto z praktyki, z własnego pola jej działania wziętych, a nigdy naciągania faktów do teoryi, ani sztucznego wywodzenia zasad niepraktycznych z teoryi.

Herbart wychodzi w swojej teoryi pedagogiki z sasady, że celem wychowania jest cnota, którą określa, jako urzeczywistnienie idei wewnętrznej wolności, t. j. jako zupełną zgodność woli z najlepszem przekonaniem, czyli wiedzą. Wiedzy użycza nauka, wolę kształcimy przez bezpośredni wpływ na nią. Cel nauki da się bliżej określić jako wielostronne, a równomierne rozbudzenie umysłu, czyli według wyrażenia Herbarta, jako wielostronny „interes“ (Das Interesse) w równowadze utrzymany. Kształcenie woli ma za zadanie wyrobić zasady i przyzwyczaić do postępowania według nich i według idei etycznych. Ażeby jednak przebieg tak poważnej pracy, jaką jest wychowanie, mógł się odbywać bez przeszkody, potrzeba jeszcze utrzymania młodzieży w należytej karności. Stąd dzieli Herbart teoryą pedagogiki na trzy działy: „rządzenie“ czyli karność rządzącą, „dydaktykę i kierownictwo wychowawcze“, czyli karność wychowawczą. Najelementarniejsze zadanie ma „rządzenie“ czyli karność rządząca. Obowiązkiem jej utrzymać porządek, powstrzymać od wybryków

i dzikości przez zatrudnienie, nadzór, a w razie potrzeby przez kary. Opiera się na powadze nauczyciela, której pierwowzorem jest ojciec, jako głowa rodziny i na miłości, której przedstawicielką dla dziecka od pierwszych chwil jego życia jest matka. Nauczyciel obydwa te przymioty powinien w swej osobie łączyć.

Na pytanie, jaki zakres powinno obejmować „nauczanie"? odpowiedź daje sama natura. W naturalnym rozwoju kształci się dziecko przez doświadczenie i obcowanie. Doświadczenie tworzy jego wiedzę o wszystkiem, co się w około niego dzieje; obcowanie wprowadza je w stosunki uczuciowe z otaczającemi osobami i resztą świata. W zakresie doświadczenia rozróżniamy trzy kierunki czynności umysłowych, które się bez przymusu w naturalny sposób objawiają. Jednym z nich jest ciekawość nowości, czyli poznania coraz innych rzeczy i zjawisk, jako faktów; drugim zastanawianie się nad związkiem rzeczy i nad przyczynami zjawisk, uwidoczniające się w małych dzieciach w ciągłych pytaniach, dlaczego coś jest i coś się dzieje; trzecim nareszcie wydawanie sądów, że się coś podoba, wyrażanych w chwilach spokojniejszego poglądu na przedmioty. Te trzy kierunki można nazwać interesami. Mamy zatem w zakresie doświadczenia trzy interesa: empiryczny, czyli doświadczalny w ściślejszem znaczeniu, spekulacyjny, czyli badawczy i estetyczny. Podobnie w zakresie obcowania dają się dostrzedz trojakie dążności uczuciowe: jedne z nich obejmują stosunek indywidualny do osób pojedyńczych, drugie odzywają się jako poczucie wspólności ze społeczeństwem, trzecie nakoniec powstają, gdy budzi się świadomość stanowiska i zależność człowieka wobec potęgi i ogromu przyrody i wobec dziejów ludzkości i losów, jakie nią kierują. Z tych trojakich dążności rodzą się znowu trzy inseresa: sympatyczny, czyli współudział dla osób, społeczny i religijny.

Nauka tedy winna sześć tych dążności podjąć, kształcić i rozwijać, każdą w równej mierze, nie pozwalając na skrzywienie ani zaniknięcie żadnej, ani na jednostronne wybujanie którejkolwiek, aby całość życia umysłowego w równowadze utrzymać. Stosownie do tych sześciu interesów powinna dobierać odpowiednie przedmioty w programie kształcenia. Nie tyle idzie tu o ilość w zakresie każdego z interesów, a zatem o to, ażeby uczeń bardzo wiele rzeczy poznał, wiele przyczyn zbadał, wiele estetycznych sądów zdobył i t. d.; lecz raczej o to, ażeby w każdym z tych kierunków umysł jego się rozbudził i nadal w życiu dla żadnego z nich nie był obojętny. Jeżeli nauczanie zdoła do tego doprowadzić, w takim razie rozbudza „wielostronny interes w równowadze utrzymany", czyli daje ogólne wykształcenie. Stopień wielostronnego rozbudzenia może być naturalnie rozmaity według tego, ile czasu można poświęcić na ogólne wykształcenie. Najniższą miarę osiąga się w szkole ludowej, najwyższą w gimnazyach i szkołach realnych, ale w każdej szkole średniej, nawet fachowej, powinno się do pewnej granicy umysł młodzieży w owych sześciu kierunkach rozwijać, nim się do samego przygotowania fachowego przystąpi.

Ogólny pogląd na świat musi się wyrabiać w młodzieży jednakowo, aby się w życiu późniejszem wszyscy do pewnego stopnia rozumieć mogli. Życie praktyczne z powodu słabości sił ludzkich wymaga nadal podziału pracy i młodzież dojrzewając, musi się w fachowych kierunkach do pracy przygotowywać

i uczyć; dla jednych chwila ta może być odłożoną na później (uniwersytet i politechnika), innych zniewala potrzeba do tego wcześniej.

Ażeby nauczanie mogło rzeczywiście do trwałego rozbudzenia interesów doprowadzić, musi się trzymać w toku swoim pewnego porządku, który głównie na tem polega, że na każdym stopniu, w każdem szczegółowem stadyum, ma skłaniać ucznia do zagłębiania się przez jasne przedstawienie szczegółów i łączenie ich wielostronne, do uprzytomniania sobie zdobytej wiedzy przez uporządkowanie w system i opanowanie przedmiotu. Te cztery stopnie nazwał Herbart: jasność, kojarzenie (asocyacya), system, metoda. Jeżeli się zatem nowej wiedzy uczniowi udziela, to trzeba ją przedewszystkiem w szczegółach dobitnie uwydatnić, następnie starać się o to, ażeby nowo zdobyte wiadomości skojarzył z dawniej pozyskanemi, potem zebrać wszystko razem i ułożyć w taki porządek, iżby, co ważniejsze, wystąpiło na plan pierwszy, a co uboczne, koło tego się grupowało; nakoniec doprowadzić go do opanowania przedmiotu tak, iżby z niego na rozmaite sposoby użytek mógł zrobić, czy to w zadaniach, czy w opowiadaniu, czy w jakiemkolwiek innem zastosowaniu.

Metoda uczenia może być trojaka: wykładająca gotowy materyał, rozbiorowa (analityczna), lub składowa (syntetyczna). Wykładająca naśladuje naturę. Jak w naturze wszystko przedstawia się razem złączone, tak w nauce można całość brać w związku, np. w opowiadaniach i opisach, przedstawiających obraz rzeczy skombinowany. Analityczna rozbiera zasoby myśli ucznia przez zręczne pytania, prostuje, co mylnego dostrzeże, porządkuje, co zastaje w nieładzie i uzupełnia braki. Syntetyczna wiąże wiedzę nowozdobytą z nauką pozyskaną poprzednio w różnych czasach i przy różnych sposobnościach, łączy to, co nauka dała, z tem, co uczeń z życia zdobył i nawiązuje, do zdobytej już wiedzy, nowe nabytki.

Nauczanie, według powyższych zasad zorganizowane, nazywa Herbart wychowawczem. Wszelkiemu innemu, co do którego nie przeczy, że może być pożytecznem w praktyce, nawet koniecznem, charakteru wychowawczego odmawia. Wartość nauczania wychowawczego polega na tem, że rozbudzając myśl wielostronnie, rozszerza pole do wielorakiej działalności. Przez to staje się pierwszym stopniem na drodze, wiodącej do cnoty. Gdyby umysł był ograniczony i ciasny, nie mogłoby być mowy o pełnej cnocie, godnej wysokiego stanowiska człowieka. Nauka oddziaływa treścią swoją w ten sposób, że z początku przedstawia wychowankowi dobre przykłady z historyi, literatury i z życia, jako przedmiot, który wywołuje w sumieniu sąd pochwalny lub naganny; następnie, rozgrzewając jego serce budzi refleksyą, że godzi się, co dobre, samemu naśladować, a złego unikać; w końcu umiejętnie ujmuje obraz etyki i uświadomia mu jej ideę. Równocześnie z nauką, działa „kierownictwo wychowawcze". Stosunek jego do nauki i rządu jest jasny. Gdy nauczanie troszczy się o rozwój intelektualny, kierownictwo obejmuje opiekę nad praktycznem życiem młodzieńca, nad jego działaniem, broni go przed przeciążeniem nauką, gdyby to jego zdrowiu fizycznemu i moralnemu zaszkodzić miało, kształci jego wolę. Gdy rządząc wychowańcami, zwracamy uwagę tylko na teraźniejszość, byle krewką naturę od wybryków powstrzymać i nieładu nie dopuścić; kierownictwo ma

ciągle na oku przyszłość, przygotowuje dla niej najważniejszą podstawę życia, bo wyrabia zasady postępowania, uczy i przyzwyczaja do nich, a ostatecznie i do idei moralnych się stosować, słowem tworzy w nim charakter. Charakter rozróżnić należy przedmiotowy i podmiotowy. Przedmiotowy stanowią temperament, skłonności wrodzone, nawyknienia, wogóle więcej zewnętrzne cechy indywidualne; w podmiotowym tkwią zasady i przekonania. W przedmiotowym wyróżniamy, co człowiek znosi, co chce mieć, czego nie chce, co chce działać, a co czyni niechętnie. Do pogodzenia tych trzech objawów charakteru przedmiotowego trzeba dążyć w tem znaczeniu, że jeżeli kto chce coś mieć, musi niejedno znieść, jeżeli coś chce zdziałać, musi się niejednego wyrzec i t. p. Rozstrzyga w tych wypadkach charakter podmiotowy, jako wyższa instancya moralna. Przedmiotowy winien się poddać podmiotowemu, jeżeli ma się osiągnąć zgodność i konsekwencyą całego charakteru wogóle.

Postępowanie kierownictwa wychowawczego da się wyrazić w następujących sześciu zadaniach: ma ono 1) kształcić pamięć woli, t. j. lekkomyślnego, który łatwo zapomina, co zamierzał, powstrzymać od ciągłej niestałości; opieszałego i leniwego zniewalać do wytrwania w tem, co postanowił; 2) wpływać na wybór tego, co się ma znosić, mieć i działać; 3) odkąd podmiotowy charakter zaczyna się objawiać, regulować zasady i pouczać, jaką wartość mają postanowienia przez wychowanka podjęte i jakie stąd z nich konsekwencye wynikają; 4) utrzymać usposobienie ducha w ogólności spokojne, szczególniej wobec namiętności, oraz pojęcie umysłu jasne dla zrozumienia zasad idei etycznych; 5) częściowo pobudzać przez pochwałę lub naganę, jakby w imieniu własnego sumienia wychowanka, ilekroć jeszcze ten głos niedość silnie i stanowczo w nim się odzywa; nareszcie 6) w swoim czasie, przy końcu wychowania przypomnieć, co z zasad etycznych poszło w zapomnienie i sprostować, co mylnie w wykonaniu zostało pojęte.

Skoro wychowanek nabierze przekonania do swych zasad i rozpoczyna wiek, w którym sam sobą kierować zechce, wtedy kierownictwo wychowawcze powinno ustąpić. Wtedy niewczesny sąd starszego i skrupulatne zwracanie uwagi na postępowanie, tamowałoby tylko rozwój własny dojrzewającego młodzieńca i zresztą uwagi czynione nie na wieleby się przydały.

Taka jest treść najogólniejsza, systemu pedagogiki Herbarta, wysnuta z jego dwóch głównych dzieł: „Allgemeine Pädagogik“ i „Umriss pädagogischer Vorlesungen“. Nie daje to jednak dokładnego pojęcia o wartości dzieł samych, które mieszczą w zwięzłym, lapidarnym stylu niesłychanie bogaty zbiór ciekawych spostrzeżeń psychologicznych, rad i przepisów, mających dla każdego wychowawcy nieocenioną wartość. Tych streścić tu nie podobna, ale można zachęcać do ich czytania i studyowania zaręczeniem, że te sowicie się opłacą.

Oprócz tych dwóch dzieł, wydał Herbart kilka jeszcze mniejszych rozpraw, między któremi szczególniej na uwagę zasługują: „Pestalozzego idee o elementarnym poglądzie, umiejętnie opracowane“ „O zastosowaniu psychologii do pedagogiki“, Sądy i wnioski o ustroju nauki i szkół“, nadto kilka recenzyj i mów okolicznościowych. Wiele myśli pedagogicznych mieści się jeszcze rozrzuconych w pracach filozoficznych Herbarta, a niemniej interesujące są pozostałe w rękopiśmie uwagi, które Hartenstein, jako aforyzmy pedagogiczne, wydrukował w tomie 11-ym ogółu dzieł Herbarta, blisko na 100 stronnicach.

Pedagogika Herbarta znajduje coraz szersze uznanie. Austrya od r. 1849 zorganizowała wykształcenie młodzieży według jego poglądów, Teoretycy albo wprost za uczniów jego się uznają, albo mimo opozycyi przeciw niemu, nie wahają się uznać doniosłości jego zasług i jego myśli zasadnicze przyjmują.

Literatura. - O filozofii Herbarta pisali oprócz autorów, którzy opracowali ogólne dzieje filozofii: Griepenkerl: „Briefe überHerbats Philosophie", 1832; Hartenstein: „Ueber die neuesten Darstellungen und Beurtheilung der Herbartschen Philosophie", 1838; Thilo: „Herbarts Verdienste um die Philosophie", 1875; Robert Zimmerman: „Perioden in Herbarts philosophischen Geistergang", 1876; Drobisch: „Herbarts Verdienste um die Philosophie". 1876: Wagner: „Vollständige Darstellung der Lehre Herbarts",, 1896 i wielu innych. Czasopismo w duchu filozofii Herbarta wychodziło pod redakcyą Allhina i Zillera, później Flügla od r. 1861—1893. Do szkoły filozoficznej Herbarta należą z wybitniejszych, oprócz powyżej wymienionych: Waitz, Exner, Cornelius, Ballauf, Volkmann, Just, Nahlowsky, Steinthal, Lazarus, Ziegler, Wohlrabe, Zange, Geyer i in.

Literatura pedagogiczna w duchu Herbarta rośnie do takich rozmiarów, że samo wyliczenie tytułów dzieł jego szkoły zabrałoby kilka arkuszy druku. Oczywiście nie wszystko ma jednakową wartość: uderza szczególniej; że niektórzy zwolennicy Herbarta, przez szerokie, zbyt drobiazgowe i pedantyczne rozprowadzenie jego myśli, zatarli wiele z właściwego charakteru jędrnej nauki mistrza. Do takich należy między innymi jeden z najgorętszych jego wielbicieli, Ziller (Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. 1865; Vorlesungen über allgemeine Pädagogik). Także Kern, który stara się całość jego pedagogiki w sposób popularny w podręczniku p. t. „Grundriss der Pädagogik" (5 wyd. 1893) wyłożyć, czyni to w sposób nieco za ciasny i cokolwiek za rozwlekły. Może najlepiej przedstawia pedagogikę Herbarta Strümpell w pracy p. t. Das System der Pädagogik Herbarts, 1894. Zresztą do znakomitszych autorów pośród wyznawców pedagogiki Herbarta zaliczają się niemal wszyscy poprzednio wspomnieni, którzy się jego filozofią zajmowali, a nadto Vogt, Sallwürck, Wiget Dörpfeld, Mager, Ackermann, Brzoska, Menge, Wilhelm, Willmann, Lindner, Loos, Trüper i w in.

Wszystkie dzieła pedagogiczne Herbarta z komentarzami i wstępami wydali w osobnych zbiorach: Willmann w r. 1873, Bartholomäi w 1877, Karol Richter w 1880, Wolff w 1891. Istnieją nadto encyklopedye wychowawcze czysto w duchu Herbarta opracowane, jak np. Lindnera (8 wyd. 1899). Reina 1895—1899. Czasopism pedagogicznych w duchu Herbarta powstało 17, z nich wychodzi do dziś dnia 9, między innemi niektóre znakomite, jak np. Lehrproben und Lehrgänge, wydawane od r. 1884. pierwotnie przez Fricka i Richtera, obecnie przez Friesa i Mengego.

Do rozpowszechnienia zasad Herbarta poza Niemcami, przyczyniły się tłómaczenia jego dzieł na języki obce i prace o Herbarcie w tychże językach pisane. Mamy je w językach angielskim, francuskim, szwedzkim, duńskim, holenderskim, węgierskim, rumuńskim, kroackim, serbskim i armeńskim. U nas przekładów brak, ale zwolenników między pedagogami wielu: zaznajomił z Herbartem publiczność naszą częścią przez pisma, częścią przez wykłady w uniwersytecie krakowskim prof. Straszewski, we Lwowie Czerkawski; streścił zasady Herbarta, ale bardzo pobieżnie Hückel, poważną pracą z zakresu jego dydaktyki napisał profesor gimnazyalny Ippoldt w programie gimnazyum przemyskiego.

Dr. Leon Kulczyński.